



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

**ENVOLVIMENTO DOS ALUNOS NA ESCOLA:
UM ESTUDO NA GUINÉ-BISSAAU**

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de Mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia da Educação e Desenvolvimento Humano -

por

Keylândio Abdulai Jaquité

Faculdade de Educação e Psicologia
Porto, dezembro de 2017



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

**ENVOLVIMENTO DOS ALUNOS NA ESCOLA:
UM ESTUDO NA GUINÉ-BISSAAU**

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de Mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia da Educação e Desenvolvimento Humano -

por

Keylândio Abdulai Jaquité

sob orientação de
Prof.^a Doutora Luísa Mota Ribeiro

Faculdade de Educação e Psicologia
Porto, dezembro de 2017

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo analisar o envolvimento do aluno na escola numa amostra de alunos do ensino secundário (10º, 11º e 12º ano) da Guiné-Bissau. Pretendeu-se averiguar a distribuição dos alunos pelas dimensões cognitiva, afetiva, comportamental e agenciativa do envolvimento na escola, e relacioná-las com fatores pessoais e escolares, como género, localização da escola, histórico de retenções e rendimento escolar. A amostra foi constituída por 224 alunos do 10º (24,6%), 11º (56,3%) e 12º anos (19,2%), de quatro escolas de três regiões da Guiné-Bissau, com sujeitos do género feminino e masculino. Na avaliação do envolvimento dos alunos na escola (EAE), foi utilizado o questionário quadridimensional “Envolvimento dos Alunos na Escola –EAE-4D (Veiga, 2012). Os resultados apontam para níveis elevados nas dimensões do envolvimento, com especial relevância na componente comportamental. Os rapazes, assim como os alunos de escolas do interior, os alunos que nunca reprovaram e os alunos que apresentam um rendimento académico mais elevado, manifestam níveis superiores de envolvimento. São discutidas as implicações educativas dos resultados deste estudo.

Palavras-chave: envolvimento do aluno na escola, variáveis pessoais, variáveis escolares

ABSTRACT

The present study aimed to analyze student's involvement in school in a sample of secondary school students (10th, 11th and 12th grade) from Guinea-Bissau. The aim of this study was to determine the distribution of students by cognitive, affective, behavioral and agency dimensions of involvement in school, and to relate them to personal and school factors, such as gender, school location, school failure and school performance. Sample consisted of 224 students from the 10th (24.6%), 11th (56.3%) and 12th (19.2%) of four schools from three regions of Guinea-Bissau, with subjects of the female gender and male. In the evaluation of students' involvement in school (EAE), the four-dimensional questionnaire "Student Involvement in School -EEA-4D (Veiga, 2012) was used. Results point to high levels in the dimensions of school involvement, with special relevance in the behavioral component. Boys, as well as rural school students, students who have never failed, and students with a higher academic achievement, manifest higher levels of involvement. Educational implications of the results of this study are discussed.

Key words: student involvement in school, personal variables, school variables

AGRADECIMENTOS

À Professora Dra. Luísa Mota Ribeiro, minha orientadora neste trabalho, por toda a amizade, confiança, compreensão e incentivo ao longo de todo este percurso do mestrado e, especialmente, no processo referente à análise e tratamento estatístico da dissertação.

À Professora Dra Lurdes Veríssimo, pela simpatia, pela disponibilidade e confiança demonstrada e pelo apoio suplementar que me deu ao longo de todo o percurso.

Ao Professor Dr. Feliciano Veiga pelo apoio concedido ao autorizar- nos a utilização da escala AEA-4D neste trabalho.

A todos os professores e colegas que acreditaram neste projeto, aos alunos que participaram no estudo e aos diretores dos liceus que amavelmente acordaram com este estudo.

Aos meus pais que me ensinaram valores e me forjaram a ser quem sou. Paz às vossas almas.

Bem hajam!

ÍNDICE

| | |
|-------------------------|-----|
| Resumo..... | i |
| Abstract..... | ii |
| Índice dos quadros..... | iii |
| Agradecimentos..... | iv |

| | |
|------------------------|----------|
| INTRODUÇÃO..... | 1 |
|------------------------|----------|

CAPÍTULO 1 - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

| | |
|--|----|
| 1. Envolvimento do aluno na escola..... | 6 |
| 2. Uma visão do envolvimento do aluno na escola enquanto metaconstruto multidimensional..... | 9 |
| 3. Escalas de Envolvimento do aluno na escola..... | 12 |
| 4. Revisão da literatura sobre a relação entre o envolvimento do aluno na escola e variáveis pessoais e escolares..... | 13 |

CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA

| | |
|--|----|
| 1. Questões de investigação..... | 15 |
| 2. Objetivos e hipóteses..... | 15 |
| 3. Amostra..... | 16 |
| 4. Instrumentos..... | 18 |
| 5. Procedimentos..... | 19 |
| 5.1. Procedimento de recolha de dados..... | 20 |
| 5.2. Procedimento da análise de dados..... | 21 |

CAPÍTULO 3 - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

| | |
|---|----|
| 1. Análise descritiva..... | 22 |
| 2. Envolvimento e variáveis pessoais..... | 23 |
| 2.1. Género e envolvimento..... | 23 |
| 3. Envolvimento e variáveis escolares..... | 24 |
| 3.1. Localização da escola e envolvimento..... | 24 |
| 3.2. Numero de reprovações e envolvimento..... | 24 |
| 3.3. Rendimento escolar a Português e envolvimento..... | 25 |
| 3.4. Discussão dos resultados..... | 26 |

| | |
|--|------------|
| CAPÍTULO IV - CONCLUSÕES..... | 30. |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 32 |

INTRODUÇÃO

A escola, enquanto espaço de aprendizagem, assume um papel preponderante no desenvolvimento cognitivo e social dos alunos. Todavia, dificuldades na adaptação à escola têm sido apontadas como uma problemática da sociedade atual (Nobre & Janeiro, 2010). O estudo do envolvimento escolar tem assim despertado, nos últimos anos, grande interesse, sendo considerado um dos indicadores cruciais para a melhoria do sucesso académico e, simultaneamente, para a diminuição de comportamentos disruptivos dos alunos (Veiga, 2007, 2016).

O interesse pela temática “envolvimento escolar” levou ao surgimento de várias investigações. Tal como afirmam Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004), “o envolvimento escolar é visto como um antídoto para esses sinais de alienação do aluno. O termo, tanto nas definições populares como nas de investigação, resume as qualidades que são vistas como uma necessidade de muitos dos estudantes de hoje” (p. 60).

A investigação tem documentado que “o envolvimento nas escolas exerce uma influência importante nos resultados dos alunos” (Veiga, Almeida, Carvalho, Janeiro, Nogueira, Melo, Festas, Baía & Caldeira, 2009, p. 4243) e salienta que o abandono escolar poderá ser uma expressão do baixo envolvimento na escola (Archambault, Janosz, Fallu & Pagani, 2009). Efetivamente, o envolvimento do aluno na escola constitui um dos fatores chave para compreender o sucesso e o insucesso do mesmo.

O sucesso académico constitui um fator importante para as crianças e os adolescentes se tornarem adultos ativos na sociedade, a nível económico e social, e para que participem em atividades cívicas (Li, Lerner & Lerner, 2010).

De acordo com resultados apresentados pelo Ministério de Educação de Portugal (2016), podemos inferir que a taxa de retenção e de abandono escolar ainda é elevada, ainda que se tenha verificado uma diminuição na mesma desde 2001. Dados

Envolvimento dos alunos na escola: um estudo na Guiné-Bissau

facultados pela Direção-Geral de Estatística da Educação e Ciência (2016), relativos à taxa de retenção e de abandono escolar, no ano letivo 2015/16, situam-na, no Ensino Básico, nos 6.6% (1.º ciclo, 3,7%; 2.º ciclo, 6,7%; e, no 3.º ciclo, 10,0%), e, no Ensino Secundário, nos 15,7% (10.º ano, 12,9%; 11.º ano, 7,1%; e 12.ºano, 28,2%).

Estes dados remetem-nos para uma ideia apresentada por Gembeck, Chipuer, Hanich, Creed e McGregor (2006), a qual se refere à preocupação contínua de envolver os estudantes na escola e a possíveis estratégias a adotar para os motivar a prosseguirem os seus estudos até ao 12.º ano, e até mais além.

Olhando para o exposto, levantam-se duas questões: Como promover o envolvimento dos alunos na escola? Que estratégias deverão ser adotadas para prevenir problemas como os acima mencionados?

O envolvimento escolar adquiriu particular interesse no âmbito das investigações sobre a educação, quer nos Estados Unidos da América, quer na Europa, havendo, de acordo com Ross (2009), vários trabalhos que abordam o tema.

Segundo Veiga (2010), a importância do estudo do envolvimento escolar tem despertado a atenção de profissionais de educação pela sua associação com resultados educacionais importantes, de que é exemplo a relação existente entre o envolvimento escolar, o desempenho escolar e o envolvimento cognitivo, afetivo, comportamental e agenciativo dos alunos (Marks, 2000; Newmann, Wehlage & Lamborn, 1992; Veiga, 2010).

Para Gonzalez (2010), o envolvimento escolar “constitui um elemento central na hora de se desenvolverem políticas, medidas e programas de natureza diversa, assim como fornecer propostas de melhoramento destinadas a promoverem o compromisso, o envolvimento dos alunos na aprendizagem, em geral, nos resultados educativos dos estudantes” (p. 11).

Gibbs e Poskitt (2010) defendem que os “alunos altamente envolvidos são caracterizados pelo sentimento de ligação com a escola, professores e colegas;

Envolvimento dos alunos na escola: um estudo na Guiné-Bissau

possuem competências de autorregulação (sense of agency); despendem esforço, mostrando compromisso com a aprendizagem, sendo intrinsecamente motivados na sua aprendizagem; sentem-se confiantes sobre a sua capacidade para aprender e terminar com êxito, sendo orientados para o sucesso e possuindo e usando processos autorregulatórios e competências” (p. 18).

O Envolvimento dos Alunos na escola, definido como “a *vivência de ligação centrípeta do aluno à escola*, nas dimensões cognitiva, afetiva, comportamental e *agenciativa* (Veiga, 2012; 2013), tem sido operacionalizado no sentido de avaliar o grau em que os alunos estão comprometidos com a escola, e motivados para aprender (Simon-Morton & Chen, 2009), surgindo relacionado, na literatura, com a relação com pares” (Veiga et al., 2013. p. 1868).

Na Guiné-Bissau a estrutura do sistema educativo permaneceu inalterada até ao início de 1990, apesar das várias tentativas de elaborar e aprovar uma Lei de Bases do Sistema Educativo, que veio, apenas, a verificar-se no ano letivo 2009/2010¹. Autores consideram que as características do sistema educativo implementado em 1974 parecem estar ainda bastante presentes na atualidade, persistindo políticas e práticas, apesar de os discursos políticos estarem impregnados de atualidade (Barreto, 2012; Furtado, 2005; Monteiro, 2005; Pehrsson, 1996; Silva, Santos & Pacheco, 2015).

Tem-se verificado, de há algum tempo para cá, que os pais e a sociedade civil têm uma participação ativa na educação formal, na criação de escolas, no pagamento de propinas, na disponibilização de incentivos financeiros e não financeiros que permitem que num quadro de grande fragilidade e instabilidade certas escolas nunca deixem de funcionar. Estas escolas criadas pelas comunidades parecem desfrutar de maior notoriedade e o seu pessoal docente tem uma certa aceitação por parte da comunidade. Porém, estas escolas têm uma tendência para seguir o modelo das

¹ Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei nº 4/20011, de 21 de maio de 2010, publicado no Boletim Oficial nº 13, de 21 de março de 2011.

Envolvimento dos alunos na escola: um estudo na Guiné-Bissau

escolas públicas (Barreto, 2012; Lopes, 2007; Ribeiro, 2001; Sanhá, 2014). Assim, surgem paralelamente às escolas estatais uma série de iniciativas comunitárias, religiosas e privadas de serviços educativos, entre elas escolas corânicas com três tipologias diferentes (estima-se que 33% da população é muçulmana), devido ao vazio do Estado em responder às necessidades, principalmente no meio rural, ainda mais prementes se tivermos em conta a grande percentagem de jovens que caracteriza a população da Guiné-Bissau (Baldé, 2010; Lopes, 2007; Mendy, 2008; Monteiro, 2005; UNESCO, 2013).

Em 2011 um estudo sobre o sistema educativo da Guiné Bissau concluiu que, apesar da taxa líquida de escolarização ter evoluído ao ritmo de 7,6% por ano entre 1994 e 2000, apenas 43,6% das crianças matriculadas na primeira classe iria completar a sexta classe até ao ano 2014, uma vez que para além do número de inscritas ser inferior, a taxa de abandono escolar das raparigas é superior à dos rapazes (MEPIR, DENARP II, 2011, 23). Esta tendência é confirmada pelo 1º Inquérito Demográfico de Saúde Reprodutiva (MEPIR, 2010, 108, 110, 114), revelando o aumento da taxa líquida de escolarização efetiva de 56,9% em 2003/2004 para 67,4% em 2009/2010 para crianças com idade para frequentar o ensino básico. Em relação ao secundário, a taxa líquida de frequência baixa para 24%, indiciando apenas 24% das crianças com idade para frequentarem este nível de ensino estão efetivamente no secundário. As raparigas e os rapazes frequentam mais ou menos na mesma proporção ao nível básico, revelando um índice de paridade entre os sexos de 0,94 pontos percentuais.

Com base na revisão bibliográfica efetuada, o tema do envolvimento escolar, tal como foi definido anteriormente, encontra-se ainda pouco explorado no contexto da Guiné-Bissau.

Do exposto, assenta a importância e pertinência desta investigação. Pretende-se de um lado que esta contribua para uma melhor compreensão, não só do próprio envolvimento dos alunos na escola enquanto construto, mas também da sua relação

Envolvimento dos alunos na escola: um estudo na Guiné-Bissau

com alguns dos fatores pessoais e escolares do aluno. Assim, este trabalho poderá constituir uma mais-valia para a sua compreensão e eventual suporte para definição de meios e de procedimentos de adaptação e sucesso escolar.

De modo mais genérico, a finalidade deste estudo prende-se à necessidade e curiosidade científica de conhecer a expressão do envolvimento escolar em alunos na Guiné-Bissau e a sua relação com outras variáveis. Espera-se que este estudo venha a permitir um conhecimento mais aprofundado de aspetos que concorrem para a definição da realidade educativa. Deseja-se, ainda, que os resultados alcançados possam ajudar na definição de ações que fomentem maior adesão dos alunos à instituição escolar, maior gosto e comprometimento com as tarefas aí desenvolvidas e melhor clima na relação com os pares e a autoridade.

Estrutura geral da dissertação

A dissertação encontra-se organizada em quatro capítulos. No primeiro capítulo é apresentado o enquadramento teórico do tema “envolvimento do aluno na escola”. É apresentado o conceito principal de envolvimento dos alunos na escola, a sua importância bem como a evolução do seu estudo.

No segundo capítulo, é apresentada a metodologia selecionada para a implementação do estudo. Apresentam-se então as questões de investigação, objetivos e hipóteses, caracteriza-se a amostra, que serviu de base ao estudo, apresenta-se a descrição dos instrumentos aplicados e os procedimentos usados.

No terceiro capítulo, é efetuada a análise estatística dos resultados, incluindo-se os resultados descritivos e inferenciais obtidos em resposta às questões de investigação. De seguida, discutem-se os resultados do estudo com base na revisão da literatura efetuada e na pesquisa bibliográfica.

No quarto capítulo conclui-se a dissertação com a indicação das limitações do estudo e com a apresentação de sugestões para futuras investigações.

Capítulo I Enquadramento Teórico

1. Envolvimento do aluno na escola

Nas últimas três décadas constatou-se um aumento exponencial na investigação sobre o envolvimento dos alunos na escola (EAE), desenvolvida de forma ativa e intensa, por investigadores das áreas da psicologia educacional, psicologia desenvolvimental, saúde pública e formação de professores (Christenson, Reschly & Wylie, 2012).

O tema envolvimento escolar despertou a atenção de profissionais de educação pela sua associação com resultados educacionais consideráveis, de que é exemplo a relação existente entre o envolvimento escolar, o desempenho escolar e o desenvolvimento emocional e cognitivo dos alunos (Marks, 2000; Newmann, Wehlage & Lamborn, 1992; Veiga, 2010). O envolvimento escolar é visto como “*barómetro*” do rendimento escolar e da qualidade das aprendizagens dos alunos; assim como de padrões de assiduidade, conclusão da escolaridade e resiliência académica (Jimerson, Campos & Greif, 2003; Sinclair, Christenson, Lehr & Anderson, 2003). O seu papel de antídoto dos elevados níveis de aborrecimento e descontentamento dos alunos, e dos fenómenos do insucesso e do abandono escolar (Fredricks, Blumenfeld & Parks, 2004; Veiga, 2007), assim como o de protetor contra atividades de risco, como abuso de substâncias, comportamento sexual de risco e delinquência, também se encontra documentado (O’Farrell & Morrison, 2003).

Uma outra razão que leva ao estudo do envolvimento dos alunos na escola prende-se com motivos de carácter prático relacionados com a natureza maleável do envolvimento escolar, o qual responde a modificações no contexto em que o aluno desenvolve as suas atividades (Finn, Kindermann, 2007; Marks, 2000; Pannozzo & Achiles, 2003; Skinner & Belmont, 1993). Esta característica abre uma janela de

Envolvimento dos alunos na escola: um estudo na Guiné-Bissau

oportunidades para a identificação e intervenção focalizada nos fatores escolares, necessárias à promoção do sucesso escolar.

A literatura sobre o envolvimento dá conta de uma perspetiva inicialmente unidimensional do termo, segundo a qual se estudava a sua relação com uma variável comportamental, ou cognitiva, ou emocional (Jones & Joselowsky, 2009; Yonezawa, 2009), de que são exemplos os estudos citados por Fredricks e colaboradores (2004), na sua revisão de literatura sobre o envolvimento, que o relacionam: (1) ou com a sua componente comportamental, medindo o quão absortos estão os alunos no desempenho de uma tarefa ou atividade escolar (Birch & Ladd, 1998; Finn & Voelkl, 1993; Green et al., 2008; Natriello, 1984); (2) ou cognitiva, analisando o investimento dos alunos na aprendizagem e domínio de ideias, conhecimentos e competências (Blumenfeld & Meece, 1988; Newmann, Wehlage & Lamborn, 1992), a motivação intrínseca dos alunos para aprender (Ames, 1992; Brophy, 1987), e a utilização de estratégias metacognitivas autorreguladas (Zimmerman, 1990); (3) ou emocional, medindo indicadores relativos a sentimentos/afetos dos alunos quando orientados para o trabalho escolar, para a escola e a emoções na sala de aula, como atenção e concentração (Brown & Dornbush, Steinberg, 1996).

Nesta perspetiva, o EAE foi abordado como um conceito estático composto pelos três componentes separados e distintos. Acreditava-se que esta abordagem facilitaria uma relação linear entre programas/intervenções educacionais e a promoção do EAE e na aprendizagem (Fredricks et al., 2004). No entanto, a abordagem unidimensional do envolvimento resultou numa compreensão pouco satisfatória sobre a forma como os jovens se tornam mais envolvidos na sua aprendizagem e sobre como ultrapassar o seu não envolvimento (Yonezawa, Jones & Joselowsky, 2009).

Apesar da multiplicidade de estudos que se tem verificado em torno do *envolvimento dos alunos na escola*, a literatura teórica e empírica tem refletido, até à data, o pouco consenso sobre a definição do construto. Observa-se uma panóplia variada de definições utilizadas e de formas como tem sido operacionalizado e medido. A clarificação da definição do EAE continua, pois, a ser objeto de análise e de discussão.

Envolvimento dos alunos na escola: um estudo na Guiné-Bissau

Nesta lógica da clarificação teórica do construto, convém mencionar que o envolvimento na escola é, em última análise, uma escolha do aluno (Russel, Ainley & Frydenberg, 2005).

As características do estudante e seu historial pessoal, como o estatuto socioeconómico da família de pertença, educação parental e status ocupacional, etnicidade, idade e género dos estudantes também influenciam o envolvimento escolar. Apesar de a escola não ter controlo direto sobre estes últimos fatores, pode adaptar a sua aproximação às necessidades de cada aluno em particular. Este constitui um dos maiores desafios que a escola pode e deve enfrentar, e algo que necessita de ser bem compreendido.

Os estudantes que participam em atividades académicas e não académicas na escola, e desenvolvem um sentimento de pertença à mesma, pelo estabelecimento de relações com os pares e com os professores, de identificação com os valores nela promovidos e de valorização dos frutos que da sua frequência possam advir, são alunos envolvidos positivamente com a escola. Entretanto, Willms (2003) considera que alguns estudantes não se sentem aceites pelos seus pares e não acreditam que a sua experiência escolar venha a ter muita influência no seu futuro; são alunos com um baixo envolvimento na escola. Alguns destes alunos acabam mesmo por evidenciar níveis negativos de envolvimento com a escola, apresentando comportamentos disruptivos dentro e fora da sala de aula, vindo a engrossar as estatísticas do abandono escolar e, a longo prazo, do trabalho precário e/ou do desemprego. Assim, o sentimento de pertença à escola e a participação na escola surgem como dois fatores importantes do envolvimento escolar dos alunos, não só pela sua relação com a aprendizagem, mas também porque são representativos da sua disposição face à escola e à aprendizagem ao longo da vida (Willms, 2003).

Das inúmeras investigações que têm decorrido a nível internacional e nacional, (e.g. Nobre & Janeiro, 2010) destacam-se as que se têm debruçado sobre o estudo do envolvimento dos alunos na escola, evidenciando a relação entre o envolvimento e os

Envolvimento dos alunos na escola: um estudo na Guiné-Bissau

resultados escolares, e, ainda, a relação entre o envolvimento e os resultados comportamentais dos alunos.

2. Uma visão do envolvimento do aluno na escola enquanto metaconstruto multidimensional

Christenson, Reschly e Wylie (2012), editores do *Handbook of Research on Student Engagement*, caracterizam os alunos que estão envolvidos na escola como aqueles que empreendem esforços e persistem nas atividades académicas, autorregulam o seu comportamento dirigido para objetivos por eles aceites, e tentam superar-se a eles mesmos nos seus resultados, apreciando a aprendizagem por si mesma e as situações desafiantes a ela associadas. Adivinha-se, então, um carácter multidimensional deste construto, na medida em que requer ligações afetivas no ambiente académico (dimensão emocional), como sejam as relações professor-aluno e entre pares, em simultâneo com um comportamento ativo do aluno (dimensão comportamental), ao nível, por exemplo, do seu esforço, da sua assiduidade ou da sua participação (National Research Council and the Institute of Medicine, 2004), e um investimento psicológico por parte do aluno na aprendizagem (dimensão cognitiva), ao nível da autorregulação da sua aprendizagem e desejo de dominar conhecimentos e competências com maior grau de complexidade (Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004).

Gibbs e Posskit (2010) apresentam uma definição sintetizadora do envolvimento escolar incorporando as três dimensões, afirmando que:

“o envolvimento dos alunos na escola é um construto multifacetado que engloba o sentimento de pertença e de ligação com a sua escola, professores e grupo de pares; a sua autorregulação (*sense of agency*), autoeficácia, e orientação para atingir esforços dentro da sala de aula e nas suas atividades extracurriculares mais amplas; o seu envolvimento, esforço, nível de concentração e interesse em assuntos e aprendizagem

Envolvimento dos alunos na escola: um estudo na Guiné-Bissau

em geral; e na medida em que aprendizagem é desfrutada para benefício próprio ou vista como algo que deve ser trabalhado com vista a receber uma recompensa ou evitar uma sanção. Além disso, o envolvimento é um estado de ser dinâmico (variável) que é influenciado por um conjunto de fatores internos e externos incluindo, a percepção do valor ou relevância da aprendizagem e a presença de oportunidades dos estudantes para experimentarem, apropriadamente maiores desafios e sucesso nas suas aprendizagens. O envolvimento escolar é maleável pelas ações dos professores” (p. 10)

Nesta dissertação, com base na revisão da literatura realizada, entende-se por *envolvimento dos alunos na escola*, um metaconstruto quadridimensional composto pelas dimensões cognitiva, afetiva, comportamental e agenciativa (Fredricks et al., 2004; Jimerson, Campos & Greif, 2003; Lam, Wong, Yang & Liu, 2012; Veiga, 2013).

O envolvimento cognitivo refere-se à qualidade do processamento cognitivo que os alunos utilizam nas tarefas escolares, mais especificamente, refere-se à quantidade e tipos de estratégias de aprendizagem cognitivas que os alunos empregam no seu processo de aprendizagem (Walker, Greene & Mansell, 2006). Um aluno com elevado grau de envolvimento cognitivo exerce um maior esforço mental, estabelece maior número de ligações entre as matérias, e atinge um nível mais profundo de compreensão e retenção das matérias (Weinstein & Mayer, 1986, cit. in Fredricks et al., 2004).

O envolvimento afetivo refere-se aos sentimentos e reações afetivas do aluno, em relação à aprendizagem em geral (Connell & Wellborn, 1991; Skinner & Belmont, 1993), à escola que frequenta, aos professores e aos colegas (Finn, 1989; Voelkl, 1997). Os sentimentos sobre a aprendizagem são considerados manifestações da motivação intrínseca dos alunos, enquanto que os sentimentos em relação à escola são reflexos da ligação do aluno à escola. É operacionalizado por: interesse, curiosidade, e estados afetivos ou sentimentos (e.g. aborrecimento, alegria, entusiasmo, prazer, ansiedade, vergonha, orgulho). Alunos com elevado envolvimento afetivo gostam de aprender e adoram ir à escola (Lam, Wong, Yang & Liu, 2012; Lee & Shute, 2009; Skinner & Belmont, 1993; Skinner & Pitzer, 2012).

Envolvimento dos alunos na escola: um estudo na Guiné-Bissau

O *envolvimento comportamental* refere-se à participação dos alunos na aprendizagem (Birch & Ladd, 1997; Skinner & Belmont, 1993) e nas atividades extracurriculares realizadas na escola (Finn, Pannozzo & Voelkl, 1995). Corresponde aos comportamentos externos dos alunos indicativos do seu interesse e do seu investimento nas atividades de aprendizagem, e que podem ser observados por outros, dentro e fora da sala de aula. É operacionalizado por comportamentos como: seguir as regras da escola, ir às aulas, ser pontual, entregar os trabalhos de casa a tempo, dar-se bem e evitar contendas com colegas, professores e funcionários. Também se incluem comportamentos mais difíceis de serem observados, como trabalhar arduamente para ter boas notas, tomar atenção nas aulas, procurar informação por si mesmo, e tentar ultrapassar as dificuldades. O aluno com elevado envolvimento comportamental é diligente nas atividades de aprendizagem [mostra esforço, persistência, intensidade e perseverança face a obstáculos] e é ativo nas atividades extracurriculares (Lee & Shute 2009).

O *envolvimento agenciativo* refere-se a uma conceptualização do aluno visto como agente da ação, como iniciativas de alunos, intervenções nas aulas, diálogo com o professor, questões levantadas e sugestões feitas aos professores (Veiga, 2013). Esta dimensão agenciativa do envolvimento consubstancia um novo e mais recente contributo para a dinâmica evolutiva do EAE numa perspetiva quadridimensional.

Esta conceptualização do EAE evita sobreposições nas definições das dimensões, e na respetiva operacionalização, facilitando o estudo da sua relação com fatores contextuais (internos e externos ao aluno) que o influenciam, bem como com os resultados potencialmente produzidos por este construto (Lam et al., 2012).

3. Escalas de Envolvimento do aluno na escola

Num estudo de larga escala de carácter transversal, lançado pela OCDE (Organização para o Desenvolvimento e Cooperação Económico) em 1997, com uma periodicidade trienal, o Programa de Avaliação Internacional de Estudantes, ou *Programme for International Student Assessment* (PISA) serviu de base para a criação da “*Student Engagement in School Scale*” (SES), na sua versão adaptada para Portugal (Veiga, Pavlovic, García & Ochoa, 2010). Os mesmos autores viriam a constituir a “Escala de Envolvimento dos Alunos - Versão 2”, proposta por Veiga (2011) para utilização em estudos posteriores tipo PISA. Uma escala que ultrapassou limitações, quer de fidelidade quer de validade externa, da escala de envolvimento usada no PISA 2000, cuja dimensão cognitiva, acrescentada pela SES (Veiga, 2011), apresenta boas qualidades psicométricas, de consistência interna e de validade externa, que a tornam útil na investigação e na prática psicoeducacional, para avaliar o envolvimento dos alunos em escolas, o seu desenvolvimento e a sua diferenciação.

Em recente estudo (Veiga et al., 2012), procedeu-se à adaptação para Portugal da escala “*Sudents’ Engagement in School Internacional Scale*” (SEISIS), utilizado num estudo internacional em 12 países (Lam et al, 2012; Lam et al, in Pres). A escala contém três dimensões (cognitiva, afetiva e comportamental) e apresenta boas qualidades psicométricas, podendo, no entanto, ser explorada na sua multidimensionalidade, na procura de uma quarta dimensão (agenciativa). Mais recentemente, Veiga (2013) apresenta uma nova escala do EAE denominada “Envolvimento dos alunos na escola; uma escala quadridimensional (EAE-4D)”. Segundo o autor, a escala incorpora componentes afetivas, comportamentais, cognitivas e agenciativas, apresentando boas qualidades psicométricas (Veiga, 2013).

Foi esta mesma escala que mede o envolvimento dos alunos na escola adaptada em Portugal (Veiga, 2013), que serviu de base para a pesquisa na Guiné-Bissau procurando dar um contributo para a aplicação da mesma, pela primeira vez, neste país.

4. Revisão da literatura sobre a relação entre o envolvimento do aluno na escola e variáveis pessoais e escolares

Estudos apontam a existência de uma relação positiva entre envolvimento e resultados escolares (Finn & Rock, 1997). Neste estudo, Finn e Rock (1997) utilizaram uma amostra de 1.803 alunos. Dos resultados obtidos, foi indicado que estudantes que reportavam um maior envolvimento na escola demonstravam maior desempenho e resultados académicos mais positivos comparativamente com alunos com baixo envolvimento. O baixo envolvimento escolar ou a desvinculação para com a escola podem, em contrapartida, ser preditores de baixos resultados académicos e de abandono escolar. O envolvimento escolar surge assim como um fator importante na obtenção de resultados escolares positivos e, simultaneamente, com um papel preventivo nos comportamentos negativos, como por exemplo, o abandono escolar.

Estes resultados vêm ao encontro das considerações tecidas por Klem e Connel (2004), no sentido de que “estudantes envolvidos estão mais propensos a obterem notas mais altas e maior pontuação nos testes e têm taxas de abandono escolar mais baixas. Em contraste, estudantes com baixos níveis de envolvimento estão em risco para uma variedade de consequências adversas a longo termo, incluindo comportamentos disruptivos na sala de aula, absentismo e abandono escolar.” (p. 263).

A pluralidade das investigações que consideram a relação entre envolvimento escolar e resultados escolares tem contribuído para sublinhar a importância deste construto e da sua mobilização prática, enquanto medida promotora das aprendizagens significativas e, conseqüentemente, do sucesso académico. Da sua relação com o desempenho escolar dos alunos, e o seu papel protetor contra atividades de risco e abandono escolar, o envolvimento escolar é considerado por autores como um elemento determinante para a promoção da conclusão da escolaridade.

Baseado numa investigação com o objetivo de analisar a relação entre envolvimento escolar e resultados académicos a matemática e ainda a influência da dimensão da escola no envolvimento escolar, Weiss, Carolan e Baker-Smith (2009),

Envolvimento dos alunos na escola: um estudo na Guiné-Bissau

aplicaram a *Educational Longitudinal Study*, desenvolvida pelo *National Center for Education Statistics* (2002), a 10.946 alunos do 10º ano, dos quais 54% do sexo masculino e 46% do sexo feminino. Com os resultados obtidos, os autores atestam que escolas pequenas, com um grupo razoável de alunos, poderão ser benéficas para os estudantes, pois pequenos grupos estão associados a elevados níveis de envolvimento escolar. Para esses investigadores, escolas com mais de 400 alunos parecem possuir um efeito negativo para os estudantes. Ainda de acordo com os mesmos resultados, o sexo feminino apresenta maior envolvimento do que o masculino, o que vem corroborar dados de outros estudos (e.g., Archambault, Janosz, Fallu & Pagani, 2009).

Em atenção ao facto de alguns autores reforçarem a necessidade de se efetuarem mais estudos sobre o envolvimento escolar que contemplassem as variáveis género dos alunos (e.g., Veiga, Pavlovic, García & Ochoa, 2010), neste trabalho, atendemos a esse aspeto. Assim, observam-se as relações entre envolvimento escolar e a variável género dos alunos.

Por último, atendendo a que os estudos a que tivemos acesso até ao momento incidiram, essencialmente, sobre escolas urbanas e suburbanas (Appleton, Christenson, Kim & Reschly, 2006; Green, Martin & Marsh, 2007; Greene, Miller, Crowson, Duke & Akey, 2007), então surgiu também o interesse em perceber a possível relação entre a localização geográfica das escolas e o envolvimento escolar, no contexto da Guiné-Bissau.

Capítulo II. Metodologia

1. Questões de investigação

Partindo da formulação da pergunta de partida e dos objetivos do estudo, delineararam-se as questões, a que o presente trabalho pretende responder. As questões de estudo colocadas foram as seguintes:

Q1- Como se distribuem os alunos pelas diferentes dimensões do envolvimento na escola?

Q2 – Como se diferenciam os alunos nas dimensões do seu envolvimento na escola, em função do género?

Q3 – Qual a relação entre EAE e a localização da escola (na cidade ou no interior)?

Q4 – Como se diferenciam os alunos nas dimensões do seu envolvimento na escola, em função do número de retenções?

Q5 – Qual a relação entre as dimensões do envolvimento dos alunos na escola e o seu rendimento escolar na disciplina de Português?

2. Objetivos e Hipóteses

As variáveis do envolvimento em estudo estão agrupadas em duas categorias a destacar: Envolvimento e variáveis pessoais (género), Envolvimento e variáveis escolares (localização da escola, número de retenções e rendimento escolar).

Assim, pretendeu-se, especificamente:

Envolvimento dos alunos na escola: um estudo na Guiné-Bissau

I. Caraterizar o envolvimento de alunos na escola de uma amostra de jovens estudantes de quatro escolas do ensino secundário de três regiões da Guiné-Bissau.

II. Analisar a relação entre variáveis pessoais – género – e o envolvimento na escola.

III. Analisar a relação entre variáveis escolares – localização da escola, número de retenções e rendimento escolar – e envolvimento.

Tendo em conta os objetivos definidos e a literatura consultada e anteriormente referida, foram formuladas as seguintes hipóteses, referentes ao objetivo II:

H1 – As raparigas apresentam valores de envolvimento na escola superiores aos dos rapazes.

Relativamente ao objetivo III, foram formuladas as seguintes hipóteses:

H2 – Existe relação entre EAE e a localização da escola (na cidade ou no interior), esperando encontrar-se valores superiores de envolvimento nos alunos de escolas do interior.

H3 – Existe relação entre EAE e número de retenções, esperando-se encontrar níveis superiores de envolvimento nos alunos sem histórico de retenções.

H4 – Existe uma relação positiva entre as dimensões do envolvimento dos alunos na escola (EAE) e o seu rendimento escolar na disciplina de Português.

3. Amostra

A aplicação da escala “*Envolvimento dos alunos na escola* – EAE-4D” decorreu em quatro escolas de três Regiões da Guiné-Bissau, respetivamente Oio, uma escola em Nhoma, Biombo, uma escola em Cumura, e duas em Bissau, previamente seleccionadas.

Envolvimento dos alunos na escola: um estudo na Guiné-Bissau

As vantagens da escolha destas regiões residem no facto de nos permitir ter uma visão sobre o envolvimento dos alunos nas escolas das cidades e das regiões na Guiné-Bissau. Os participantes foram 224 alunos de 10º, 11º e 12º ano do ano letivo 2016/2017. A idade dos participantes varia entre os 14 e os 26 anos ($M = 17,99$, $DP = 2,23$).

As quatro escolas estão geograficamente nas regiões de Oio, Biombo e o setor autónomo de Bissau e apresentam um nível socioeconómico que varia de baixo ao médio-alto na globalidade das turmas, segundo as informações fornecidas pelos professores e apuradas pelos inquéritos de caracterização das turmas. As quatro escolas onde foi aplicada a escala integram jovens oriundos de vários estratos sociais.

Na seleção da amostra pretendeu-se aplicar uma quantidade próxima do número de questionários aplicados nos três anos. Na apresentação dos dados da amostra recorreu-se à utilização de tabelas e/ou gráficos para uma visualização e compreensão mais fácil e global. Não houve casos em que os alunos não indicaram nenhuma resposta, apenas algumas respostas incompletas, pelo que se optou por registar como “omisso”.

A distribuição dos 224 sujeitos em função do sexo é de 141 no sexo feminino (62,9%) e de 83 no sexo masculino (37,1%).

Para a caracterização da amostra, foram também recolhidos dados referentes às habilitações escolares da mãe e do pai, o ano de estudo pretendido e o rendimento escolar. Nas informações referentes às habilitações escolares do Pai, um total de 7 alunos (3,1%) não responderam, havendo um total de 217 alunos (96,9%) que respondeu à questão. As respostas oscilam entre o não sabe ler nem escrever, 26 pais (11,6%), igual número para a escola primária (11,6%), Ensino Básico Complementar, 14 pais (6,3%), Ensino Técnico profissional 92 pais (41, 1%), Liceu 22 pais (9,8%) e Universidade 37 pais (16,5%).

Nas informações referentes às habilitações escolares da mãe, 3 alunos (1,3%) não responderam, havendo um total de 221 alunos (98,7%), que respondeu à questão. As respostas oscilam entre o não sabe ler nem escrever, 50 mães (22,3%), escola primária, 27 mães (12,1%), Ensino Básico Complementar, 21 mães (9,4%), Ensino Técnico profissional, 46 mães (20,5%), Liceu, 38 mães (17,0%) e Universidade, 39 mães (17,4%).

Envolvimento dos alunos na escola: um estudo na Guiné-Bissau

Analisando os dados estatísticos, verificamos que, quanto à distribuição da amostra por anos de escolaridade, dos 224 alunos que fizeram parte do estudo, 55 frequentam o 10º ano (24,1%), 126 (56,3%) frequentam o 11º ano e 43 (19,2%) frequentam o 12º ano.

Dos 224 sujeitos que responderam ao item número de retenção, o resultado é o seguinte: 124 afirma nunca ter reprovado (55,4%), 69 afirma ter reprovado uma vez (30,8%), 25 afirma ter reprovado por duas ou mais vezes (11,2%) 3 afirma ter reprovado 3 ou mais vezes (1,3%) e 3 não responderam o item (1,3%).

No que concerne à variável nota obtida na disciplina de Português no último semestre, um total de 204 alunos (91,1%) respondeu à questão e 20 alunos (8,9%) não responderam. A nota mínima obtida é de 10 e a máxima de 19 ($M = 13,90$ e $DP = 1$,

4. Instrumentos

Esta investigação pretende estudar o envolvimento dos estudantes nas escolas e analisar as suas relações com fatores pessoais e variáveis escolares. No sentido de obter um instrumento que permitisse estudar o *envolvimento dos alunos na escola*, nas suas dimensões, cognitiva, afetiva, comportamental e agenciativa, foi construído por Veiga e colaboradores (2012, 2016) o questionário “*Envolvimento dos alunos na escola – EAE-4D*”, com itens de três instrumentos encontrados na literatura: “*Student Engagement Instrument*”, “*Student Engagement in School Scale*” e a “*Escala de Engagemen*”.

Numa primeira secção do instrumento, constavam elementos característicos do aluno: ano de escolaridade, idade, género, número de irmãos, pessoa com quem vive, habilitações escolares do pai e da mãe, meios de transporte que utiliza para ir à escola, tempo que leva de casa à escola e vice-versa, número de retenções e classificações obtidas no período anterior em algumas disciplinas (Português, Matemática, Ciências Naturais, Biologia e História). A segunda secção era composta pelos 20 itens da escala

Envolvimento dos alunos na escola: um estudo na Guiné-Bissau

Envolvimento dos alunos na Escola (EAE-4D). A escala de resposta era de 1 a 6, sendo 1 – Total desacordo, 2 – Bastante em desacordo, 3- Mais em desacordo que de acordo, 4 – Mais de acordo que em desacordo, 5 - Bastante de acordo e 6 – Total acordo. Existem itens formulados pela negativa cuja cotação foi invertida. A cotação em cada escala foi obtida através da média dos vários itens da respetiva escala. Para além dos dados recolhidos nestas duas secções, foram ainda recolhidos outros dados, que se espera que possam vir a ser utilizados em estudos futuros.

Antes da aplicação da escala “*Envolvimento dos alunos na escola – EAE-4D*” no contexto da Guiné-Bissau, foram selecionados aleatoriamente alunos em turmas diferentes no Liceu João XXIII em Bissau com quem foi realizada uma reflexão falada da escala. Esta administração piloto teve como participantes seis alunos do 10º, e do 11º ano, com diferentes níveis de rendimento escolar. Notou-se na aplicação da escala que a mesma não apresentava grau de dificuldade maior, resultando apenas dificuldades nos significados dos termos *habilitações académicas* e *retenções que foram substituídos pelos termos Habilitações escolares e Vezes que repetiste o ano*.

5. Procedimentos

5.1. Procedimentos de recolha de dados

Na recolha de dados deste estudo, entrámos em contacto com diretores dos liceus selecionados, sobretudo na região norte do país e o setor autónomo de Bissau, e obtivemos a autorização/consentimento de 4 Liceus. Após autorização das Direções das escolas escolhidas para a participação neste estudo, contactaram-se os docentes que lecionavam as turmas de 10º, 11º e 12ºano, tendo sido dadas algumas informações sobre a temática e objetivo do estudo e estipuladas as datas para a aplicação do inquérito.

Obtido o consentimento, procedemos à decisão relativamente ao modo de administração dos questionários nos respetivos liceus, gerindo questões de localização e conciliação de horários entre os conselhos pedagógicos das escolas. Tivemos a aberturas

Envolvimento dos alunos na escola: um estudo na Guiné-Bissau

das entidades responsáveis e foi possível administrar todos os questionários presencialmente.

Para garantir uma uniformização na administração do inquérito, foi entregue um guia com *Procedimentos De Administração Standard* com os esclarecimentos a dar aos alunos, no momento anterior ao da sua aplicação. Foram salientados o anonimato e a confidencialidade de todo o processo, indo ao encontro das indicações de Tuckman (2002).

No momento da administração do inquérito tivemos o apoio dos professores que deveriam lecionar naquela hora e a nossa presença serviu não só para a aplicação do mesmo, mas também para esclarecer as possíveis dúvidas. A administração do inquérito decorreu na segunda semana do mês de fevereiro (2º período) do ano letivo 2016/2017, em contexto de sala de aula, em colaboração com os professores que lecionavam as turmas. Os alunos colaboraram voluntariamente e foi-lhes dado todo o tempo necessário para o devido preenchimento dos questionários. Nesta etapa estivemos sempre presentes para o caso de os inquiridos precisarem de algum esclarecimento suplementar. Os alunos demoraram, em média, 28 minutos a preencher o questionário total.

5.2. Procedimentos de análise de dados

Para analisar os dados foi utilizado o programa informático de tratamento estatístico SPSS versão 24 com recurso a técnicas de análise de dados quantitativos, nomeadamente estatística descritiva e inferencial.

O recurso à estatística descritiva permitiu descrever de forma sucinta e eficaz os dados recolhidos (Martins, 2011), por essa razão foi utilizada de forma a caracterizar a amostra, como vimos anteriormente, e além disso, responder ao primeiro objetivo em estudo (caracterizar o envolvimento dos jovens na escola). Com o uso da estatística inferencial, pretendeu-se retirar conclusões acerca da população-alvo, com base nos resultados obtidos (Howell, 2010). O ramo de estatística inferencial engloba todos os

Envolvimento dos alunos na escola: um estudo na Guiné-Bissau

testes estatísticos de associações e de diferenças conforme as hipóteses sugeridas (Martins, 2011).

Assim, neste estudo, foram efetuados testes *t*-student para amostras independentes no caso das variáveis género, localização da escola e experiência de retenção. Enquanto teste paramétrico, assenta em 3 pressupostos, para que, então, seja possível a sua utilização. Segundo Martinez e Ferreira (2010), o Teste *t* exige que: a variável dependente seja quantitativa; a amostra seja superior a 30; e não existam desequilíbrios significativos de dispersões, podendo este aspeto ser verificado com o recurso ao Teste de *Levene*. Assim sendo, respeitando as exigências do teste acima mencionado, procedemos à aplicação do Teste *t-Student* em que quando o valor $p \leq 0,05$, rejeitávamos H_0 , ou seja, considerávamos existirem diferenças significativas entre as médias. Por outro lado, quando o valor $p \geq 0,05$, não rejeitávamos H_0 , isto é, aceitávamos a ideia de que as diferenças entre os valores das médias não tinham significado estatístico (Maroco, 2010).

Com o intuito de se estudar a relação entre envolvimento escolar e resultados escolares, recorreu-se ao coeficiente de correlação de *Pearson*. Para Martinez e Ferreira (2010), este coeficiente “é o mais poderoso e apenas pode ser utilizado em variáveis quantitativas – de nível intervalar ou superior. É um coeficiente de correlação paramétrico” (p. 71). No referido teste, considera-se que existe uma associação estatisticamente significativa entre as variáveis, quando $p < \alpha$ (podendo ver visível o sentido da correlação, negativa ou positiva, variando -1 a +1. De acordo com Santos (2007), a correlação entre as variáveis pode ser: perfeita positiva ($r = 1$), forte positiva ($0,8 \leq r < 1$), moderada positiva ($0,5 \leq r < 0,8$), fraca positiva ($0,1 \leq r < 0,5$), ínfima positiva ($0 < r < 0,1$), nula (0), ínfima negativa ($-0,1 < r < 0$), fraca negativa ($-0,5 < r \leq -0,1$), moderada negativa ($-0,8 < r \leq -0,5$), Forte negativa ($-1 < r \leq -0,8$) e perfeita negativa ($r = -1$).

Capítulo III- Apresentação e Discussão dos Resultados

Apresentamos, neste capítulo, os resultados do estudo subjacente às dimensões do *envolvimento dos alunos na escola* e à sua relação com variáveis pessoais e escolares, de acordo com as questões de estudo previamente formuladas.

1. Análise Descritiva

Pela análise descritiva realizada é possível respondermos ao primeiro objetivo do estudo – Caracterizar o envolvimento dos alunos na escola e com isso colocamos a seguinte questão:

Q1- Como se distribuem os alunos pelas diferentes dimensões do envolvimento na escola?

A média da escala total e das diferentes fases do envolvimento na escola foram sujeitos a análise de valores da média, desvio padrão, mínimo e máximo (Quadro 3).

Quadro 3. *Estatística descritiva do envolvimento dos alunos na escola*

| Categorias | <i>M</i> | <i>DP</i> | Mínimo - Máximo |
|--------------------------------|-----------------|------------------|------------------------|
| Dimensão Cognitiva | 4,56 | ,79 | 2,4 – 6 |
| Dimensão Afetiva | 4,37 | ,92 | 2 – 6 |
| Dimensão Comportamental | 5,18 | 1,01 | 1,8 – 6 |
| Dimensão Agenciativa | 4,60 | 1,00 | 1 – 6 |
| EAE Total | 4,68 | ,60 | 3,1 – 5,95 |

A partir do Quadro 1, constatamos que a dimensão comportamental da escala apresenta uma média ligeiramente mais elevada (5,18) do que as restantes, sendo os valores da dimensão cognitiva e agenciativa muito próximos (4,56 e 4,60) e o da dimensão afetiva um pouco inferior (4,37).

2. Envolvimento e variáveis pessoais

2.1. Género e envolvimento

Para analisar a diferença entre o género masculino e o feminino relativamente ao envolvimento na escola, realizamos o teste t para amostras independentes (Quadro 4). Os resultados mostram que os rapazes apresentam valores significativamente superiores aos das raparigas na dimensão afetiva [$t(224) = ,32$, $p = ,03$], não tendo sido encontradas diferenças significativas nas outras escalas nem na escala total. Não foi assim confirmada a Hipótese 1 previamente formulada.

Quadro4. *Estatística do envolvimento dos alunos na escola relativamente ao fator género*

| | Masculino | | Feminino | | <i>t</i> | <i>p – value</i> |
|----------------------------------|-----------|------|----------|-----|----------|------------------|
| | (n= 141) | | (n= 83) | | | |
| | M | DP | M | DP | | |
| Dimensão cognitiva | 4.59 | .73 | 4.54 | .81 | .45 | .14 |
| Dimensão afetiva | 4.39 | .81 | 4.35 | .98 | .32 | .03 |
| Dimensão comportamental | 5.19 | 1.00 | 5.16 | 1.0 | .16 | .77 |
| Dimensão agenciativa | 4.59 | 1.10 | 4.60 | .93 | -.05 | .13 |
| Envolvimento escolar (EAE-Total) | 4.69 | .61 | 4.66 | .59 | .34 | .60 |

3. Envolvimento e variáveis escolares

3.1. Localização da escola e envolvimento

Para a comparação entre médias do envolvimento escolar e as suas dimensões, tendo em conta as escolas diferenciadas pela sua localização geográfica, realizamos o teste t para amostras independentes conforme se pode observar no quadro 5.

Quadro5. *Estatística do envolvimento dos alunos na escola relativamente ao fator localização da escola*

| | Cidade | | Interior | | <i>t</i> | <i>p – value</i> |
|---|----------|-------|----------|-------|----------|------------------|
| | (n= 129) | | (n= 95) | | | |
| | M | DP | M | DP | | |
| Dimensão cognitiva | 4,47 | ,812 | 4,69 | ,735 | -2,053 | ,041 |
| Dimensão afetiva | 4,27 | ,999 | 4,49 | ,797 | -1,789 | ,075 |
| Dimensão comportamental | 5,16 | ,981 | 5,20 | 1,041 | -,333 | ,740 |
| Dimensão agenciativa | 4,50 | 1,052 | 4,72 | ,916 | -1,580 | ,115 |
| Envolvimento escolar (EAE-Total) | 4,60 | ,589 | 4,77 | ,606 | -2,158 | ,032 |

Foram encontradas diferenças significativas no envolvimento cognitivo [$t(222) = -2,053$, $p = ,041$] e na escala total [$t(222) = -2,158$, $p = ,032$], a favor dos alunos das escolas do interior, confirmando-se a Hipótese 2. Não foram encontradas diferenças significativas no envolvimento afetivo, comportamental e agenciativo.

3.2. Número de reprovações e envolvimento

Respeitante à variável número de reprovações e envolvimento foi feito o teste t para amostras independentes, cujos resultados mostram que os alunos com pelo menos uma retenção apresentam valores inferiores de envolvimento comportamental [$t(219) = 1,994$, $p = ,004$], em comparação com os alunos que nunca reprovaram (Quadro 6), confirmando-se assim a Hipótese

3. Não foram encontradas diferenças significativas nas restantes dimensões do envolvimento e na escala total.

Quadro 6. *Estatística do envolvimento dos alunos na escola relativamente ao fator número de reprovações.*

| | Número de retenções | | | | <i>t</i> | <i>p – value</i> |
|---|---------------------|---------|-------------|------|----------|------------------|
| | Nenhuma | | Uma ou mais | | | |
| | (n= 124) | (n= 97) | | | | |
| | M | DP | M | DP | | |
| Dimensão cognitiva | 4,47 | ,79 | 4,69 | ,74 | -2,095 | ,36 |
| Dimensão afetiva | 4,44 | ,92 | 4,28 | ,93 | 1,260 | ,52 |
| Dimensão comportamental | 5,30 | ,91 | 5,02 | 1,11 | 1,994 | ,00 |
| Dimensão agenciativa | 4,50 | 1,02 | 4,71 | ,97 | -1.479 | ,73 |
| Envolvimento escolar (EAE-Total) | 4,68 | .58 | 4,67 | ,63 | 0,044 | ,25 |

3.3. Rendimento escolar a Português e envolvimento

Para analisar a relação entre o envolvimento dos alunos e a nota obtida em Português, realizamos um teste de correlação de Pearson (Quadro 7).

Quadro 7. *Correlação entre envolvimento dos alunos na escola e nota de Português (N = 224)*

| Nota Obtida em Português | Correlação de Pearson |
|---|-----------------------|
| Dimensão cognitiva | ,048 |
| Dimensão afetiva | ,143* |
| Dimensão comportamental | ,328** |
| Dimensão agenciativa | ,030 |
| Envolvimento escolar (EAE-Total) | ,225** |

*. A correlação é significativa no nível 0,05 (bilateral).

**. A correlação é significativa no nível 0,01 (bilateral).

O resultado aponta que os alunos com melhores resultados na disciplina de Português apresentam valores significativamente superiores de envolvimento afetivo ($p < ,005$), comportamental ($p < ,001$) e na escala total ($p < ,001$), confirmando assim a Hipótese 4.

3.4. Discussão dos resultados

A discussão dos resultados descritivos e inferenciais permite-nos revisitar os pontos das questões anteriormente colocadas neste estudo sobre o envolvimento dos alunos na escola.

Em resposta à primeira questão (Q1- Como se distribuem os alunos pelas diferentes dimensões do envolvimento na escola?), constatamos que a dimensão comportamental da escala apresenta uma média ligeiramente mais elevada do que as restantes, sendo os valores da dimensão cognitiva e agenciativa muito próximos e o da dimensão afetiva um pouco inferior. No estudo de Rola (2012), foram também encontrados valores elevados nas várias dimensões do envolvimento do aluno na escola. No entanto, com especial destaque para a componente cognitiva.

Os níveis elevados de envolvimento podem estar relacionados com emoções positivas dos alunos em relação à aprendizagem e à escola em geral (Connell & Wellborn, 1991; Finn, 1989; Linnenbrink & Pintrich, 2002; Skinner & Belmont, 1993; Voelkl, 1997), tais como o prazer em aprender (Rola, 2012), considerado por Lam et al. (2012) uma manifestação da motivação intrínseca dos alunos para a aprendizagem.

Na resposta à segunda questão (Q2 – Como se diferenciam os alunos nas dimensões do seu envolvimento na escola, em função do género?), e ao contrário do esperado, os rapazes apresentam valores significativamente superiores aos das raparigas na dimensão afetiva, não tendo sido encontradas diferenças significativas nas outras escalas nem na escala total. A investigação tem apontado, em termos gerais, para maiores níveis de envolvimento escolar no género feminino do que os verificados no género masculino (Martin, 2007; Ryan, 2001; Shernoff et al., 2003, cit. in Gibbs & Poskitt, 2010). Estudos revelaram serem as raparigas a mostrar níveis mais elevados de envolvimento afetivo, ao apresentarem um maior sentimento de pertença à escola, ao tenderem a valorizar mais a escola e a adotar uma orientação para objetivos de aprendizagem, do que os rapazes (Goodenow, 1993; Voelkl, 1997), apesar da

influência da percepção do sentimento de vínculo no envolvimento ter sido superior para os rapazes, especialmente no que se refere ao vínculo aos professores (Furrer & Skinner, 2003). Por outro lado, apresentam uma maior tendência para sentimentos de ansiedade do que os rapazes (Gibbs & Poskitt, 2010). A nível cognitivo, estudos consistentes em todos os ciclos de escolaridade, concluíram que as raparigas mostram níveis superiores aos dos rapazes de envolvimento académico (Finn, 1989; Finn & Cox, 1992; Lee & Smith, 1993, 1994).

Noutros estudos, (e.g. Archambault et al., 2009; Lam et al., 2011; Sahil, 2010; Weiss, Carolan & Baker-Smith, 2009) sugerem que os resultados escolares negativos, a falta de envolvimento e o abandono escolar são alguns dos problemas mais evidentes nos rapazes (Sahil, 2010). Lam e col. (2011) ainda no seu estudo, verificaram que, comparativamente com os rapazes, as raparigas reportavam maiores níveis de envolvimento escolar. Estes autores (2011) procuraram verificar uma relação entre alguns indicadores do envolvimento escolar (e.g. motivação intrínseca; persistência nos trabalhos escolares) em função da variável sexo, observaram que os rapazes se classificavam como sendo menos motivados do que as raparigas; diziam utilizar menos tempo na realização dos seus trabalhos de casa escolares; e, ainda, manifestavam-se como menos interessados e entusiasmados, na prossecução dos seus estudos. Para além disso, também de acordo com Lam e col. (2011), o sexo feminino expressava maior envolvimento cognitivo, demonstrando maior capacidade de autorregulação, planeamento e monitorização das suas aprendizagens comparativamente com o sexo masculino.

Em resposta à terceira questão (Q3 – Qual a relação entre EAE e a localização da escola (na cidade ou no interior?), foram encontradas diferenças significativas no envolvimento cognitivo e na escala total, a favor dos alunos das escolas do interior, não tendo sido encontradas diferenças significativas no envolvimento afetivo, comportamental e agenciativo. Estes resultados parecem apontar no mesmo sentido dos encontrados em outros estudos (e.g. McRobbie, 2011; Weiss, Carolan & Baker-Smith, 2009), já que escolas mais pequenas (como é o caso da escola rural) estão associadas a elevados níveis de envolvimento escolar comparativamente a escolas de grande dimensão (como é o exemplo da escola urbana). Quem parece partilhar da mesma ideia é Tableman (2004), quando refere que, em escolas mais pequenas, há uma maior oportunidade de os alunos interagirem com outros alunos e professores e que estas interações contribuem para que os comportamentos disruptivos entre

Envolvimento dos alunos na escola: um estudo na Guiné-Bissau

alunos sejam menores e o seu envolvimento em atividades escolares e extracurriculares seja mais elevado.

Todavia, tendo em conta os resultados do presente estudo, outras variáveis devem ser ponderadas, nomeadamente as sociodemográficas, como é o caso do contexto sociocultural da família dos jovens - nível de escolaridade do pai e da mãe (Mahatyma et al., 2012).

Em resposta à quarta questão (Q4 – Como se diferenciam os alunos nas dimensões do seu envolvimento na escola, em função do número de retenções?) os resultados mostram que os alunos com uma retenção ou mais apresentam valores inferiores de envolvimento comportamental, em comparação com os alunos que nunca reprovaram, não tendo sido encontradas diferenças significativas nas restantes dimensões do envolvimento e na escala total. Os alunos com maior número de retenções apresentam indicadores de um certo desinvestimento na escola. De facto, estudantes com baixo envolvimento escolar são mais suscetíveis de obterem resultados académicos mais baixos, tal com defendem Klem e Connel (2004), podendo inclusivamente reprovar de ano.

Em resposta à quinta questão (Q5 – Qual a relação entre as dimensões do envolvimento dos alunos na escola e o seu rendimento escolar na disciplina de Português?), os alunos com melhores resultados na disciplina de Português apresentam valores significativamente superiores de envolvimento afetivo, comportamental e na escala total. À semelhança de outros estudos, confirma-se, com base nos resultados encontrados, que existe uma relação positiva entre o envolvimento escolar e os resultados escolares, considerando-se que quanto maior o envolvimento dos alunos melhores serão os seus resultados escolares. Os alunos que estabelecem relações amistosas com o grupo de pares, com professores, que se percebem como cumpridores nas suas aprendizagens, tendem a obter resultados escolares mais elevados. É de referir que, nestes alunos, o abandono escolar parece ser menos provável, uma vez que Rumberger (1995) constatou que os alunos pouco envolvidos, a nível afetivo, cognitivo e comportamental reportaram índices mais elevados de abandono escolar comparativamente àqueles que conseguem um envolvimento mais elevado.

Outros estudos realizados (e.g. Archambault et al., 2009; Finn, 1993; Goodenow, 1993; Gottfried, 1985; Klem & Connel, 2004; Nobre & Janeiro, 2010; Rumberger, 1995) mostram

Envolvimento dos alunos na escola: um estudo na Guiné-Bissau

acordo com os resultados aqui apontados, já que evidenciaram uma relação entre o envolvimento escolar e os resultados escolares dos alunos.

Capítulo IV - Conclusões

Nesta secção dedicada às conclusões, abordamos sinteticamente os resultados do estudo, analisamos as implicações práticas do mesmo, identificamos algumas limitações do trabalho desenvolvido e lançamos pistas para investigações futuras.

Com os olhos postos no envolvimento do aluno na escola, a presente investigação centrou-se na aplicação de uma escala quadridimensional na população estudantil da Guiné-Bissau, tendo sido necessário basear o nosso estudo nos dados disponíveis em contexto escolar em Portugal e no contexto internacional, dada a escassez dos mesmos na Guiné.

Salientamos, relativamente às limitações do estudo, que se trata de uma investigação, que apesar da dimensão da amostra, não abrange as escolas públicas da Guiné-Bissau, facto que não permite a generalização dos resultados. Mesmo assim, o instrumento utilizado neste trabalho poderá representar uma via útil para um melhor conhecimento dos alunos e da implementação de medidas educacionais e de política educativa, direccionada para a promoção de uma vivência de ligação centrípeta do aluno à escola, em dimensões específicas como a cognitiva, afetiva, comportamental e agenciativa (Veiga, 2014). Neste sentido, conforme Veiga (2014), aguardam-se novos estudos com a escala EAE-4D, envolvendo novas amostras, no sentido de corroborar e ampliar os elementos agora encontrados. A Escala EAE-4D, enquanto instrumento de autopreenchimento, permite ao investigador estudar o envolvimento escolar de uma perspetiva intra-subjetiva, isto é, a partir de uma visão interna, permitindo assim um melhor conhecimento dos alunos, podendo desta forma ser útil na aplicação de medidas educativas direccionadas para a promoção de uma ligação centrípeta à escola (Veiga, 2016).

Em futuras investigações, dever-se-á ter em consideração a aplicação de uma escala que vise avaliar vivências de vitimização dos alunos na escola, uma vez que a investigação tem documentado que o aumento de vitimização está associado à falta de envolvimento dos alunos (Lam et al., 2011), aspeto que não foi possível averiguar com os instrumentos do presente estudo. Outro aspeto a considerar poderá incidir na forma de avaliar os resultados académicos dos alunos, contemplando outras matérias escolares (e.g. Matemática, Ciências, História) para além do Português. Este aspeto poderá ganhar mais relevância no caso dos

Envolvimento dos alunos na escola: um estudo na Guiné-Bissau

alunos do 10.º ano, que já se encontram a frequentar uma área de estudos que mais corresponde aos seus interesses.

Espera-se que o presente estudo venha a permitir um conhecimento mais aprofundado de aspetos referentes à realidade educativa dos alunos Bissau guineenses, o que permite, assim, e com base nesta realidade, que sejam ponderadas e implementadas medidas e estratégias cada vez mais adequadas e próximas das necessidades dos alunos, contribuindo-se para o seu envolvimento, elemento indispensável para o sucesso académico dos estudantes.

Ainda sobre estratégias, ficam aqui sugestões de autoria de Blum (2005), para que estas e outras escolas incluam nos seus programas atividades desafiadoras, como por exemplo, o desenvolvimento de atividades extracurriculares entre escolas que oferecem não só atividades de carácter desportivo como também académicas (e.g. campeonato de matemática, ciências, etc.) e, ainda, oferecer oportunidades de aprendizagem, através de realização de campos de férias que incidam no aumento de competências sociais e académicas.

Por último, a escola poderá fomentar o empoderamento dos professores e dos restantes funcionários, valorizando-se o seu trabalho e prestando-lhes apoio, para que possam atender à diversidade cognitiva, emocional e a necessidades sociais das crianças e adolescentes, como também permitirá incentivar a valorização de relações positivas entre professores, administradores e alunos (Blum, 2005).

Em última análise, tais estratégias poderão ser um “enorme passo” para que alunos se sintam mais envolvidos, o que evitará, decerto, consequências como o baixo sucesso académico e a elevada disrupção escolar, e, eventualmente, a escolha de percursos mais agravantes a longo prazo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Atas do I Congresso Internacional Envolvimento dos Alunos na Escola: Perspetivas da Psicologia e Educação. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2014 ISBN: 978-989-98314-7-6
- Archambault, I., Janosz, M., Fallu, J., & Pagani, L. (2009). Student engagement and its relationship with early high school dropout. *Journal of Adolescence*, 32, 651 – 670.
- Appleton, J., Christenson, S., Kim, D., & Reschly, A. (2006). Measuring cognitive and psychological engagement: validation of the student engagement instrument. *Journal of School Psychology*, 44, 427–445
- Banco Mundial (2005), *Guinea-Bissau Basic Education Support Project*. Washington, DC: Banco Mundial.
- Barreto, A. (2012), *Reformas recentes no sistema educativo da Guiné-Bissau: compromisso entre a identidade e a dependência*. Paper presented at the Colóquio Internacional Cabo Verde e Guiné-Bissau: percursos do saber e da ciência. Lisboa.
- Barreto, A. G. (2012). *Escolas comunitárias na Guiné-Bissau: sentidos, relações e mudanças*, dissertação de mestrado, ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa.
- Barros, M. d. (2012), “A Sociedade Civil face ao processo de democratização e desenvolvimento na Guiné-Bissau (1991-2011)”. *Africana Studia*, 18: 71-82.
- Benson, C. (2010), “How multilingual African contexts are pushing educational research and practice in new directions”. *Language and Education*, 24 (4): 323-336. doi:10.1080/09500781003678704
- Boletim Oficial Nº 13, Lei nº 4/2011. Aprovada a Lei de Bases do Sistema Educativo. INACEP.2011.

- Bran nelly; N Daru hutse, S.; Rigaud, C. (2009). *Donors' Engagement: supporting educatio in fragile and conflict-affected states*. Paris: UNESCO-IIEP, Cf BT Education Trust.
- Carr-Hill, R.; Rosengart, G. (1982), *Education in Guinea-Bissau 1978-81. The Impact of swedish Assistance*. Bissau: ASDI
- Christenson, S., Reschly, A. & Wylie, C. (2012). In S. Christenson, A. Reschly & C.Wylie, *Handbook of Research on Student Engagement* (v-ix).New York: Springer.
- Connell, J. P., & Wellborn, J. G. (1991). Competence, autonomy and relatedness: A motivational analysis of self-system processes. In M. Gunnar & L. A. Sroufe (Eds.), *Minnesota Symposium on Child Psychology: Vol. 23. Self-processes in development* (pp. 43-77). *Chicago: University of Chicago Press*.
- Fernandes, H., Caldeira, S., & Veiga, F. H. (2014). Envolvimento do Aluno na Escola e Comportamento Disruptivo. *Revista Ibero-americana de Educação*, 66/1.
<http://www.rieoei.org/deloslectores/6298Nunes.pdf>
- Finn, J., & Rock, D. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *Journal of Applied Psychology*, 82 (2), 221–234.
- Fredericks, J., Blumenfeld, P., & Paris, A. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59 – 109.
- Furtado, A. B. R. (2005). *Administração e Gestão da Educação na Guiné-Bissau: Incoerência e Descontinuidades, Dissertação de Doutoramento*, Universidade de Aveiro, Departamento de Ciências da Educação.
- Gembeck, M. J., Hipuer, H., Hanisch, M., Creed, A., & McGregor, L. (2006). Relationships at school and stage-environment fit as resources for adolescent engagement and achievement. *Journal of Adolescence*, 29, 911 – 933.
- Giglione, R., & Matalon, B. (1993). *O Inquérito – Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora
- Green, J., & D'Oliveira, M. (1982). *Testes Estatísticos em Psicologia*. Lisboa: Editorial Estampa.

- Gibbs, R., & Poskitt, J. (2010). *Student Engagement in the Middle Years of Schooling (Years 7-10): A Literature Review*. Ministry of Education, New Zealand.
- Green, J., Martin, A., & Marsh, A. (2007). Motivation and engagement in english, mathematics and science high school subjects: Towards an understanding of multidimensional domain specificity. *Learning and Individual Differences*, 17, 269–279;
- Direção-Geral de Estatística da Educação e Ciência (2016). *Publicação/ Dados Estatístico*. Disponível em: http://www.dgeec.mec.pt/np4/96_novembr.pdf
Acesso em: 10/11/2017
- Jimerson, S., Campos, E., & Greif, J. (2003). Towards an understanding of definitions and measures of school engagement and related terms. *The California School Psychologist*, 8, 7–28.
- Klem, A., & Connel, J. (2004). Relationship Matter: Linking Teacher Support to Student Engagement and Achievement. *Journal of School Health*, 74 (7), 262-273.
- Li, Y., Lerner, J., & Lerner, R (2010). Personal and Ecological Aspects and Academic Competence in Early Adolescence: The Mediating Role of School Engagement. *J Youth Adolescence*, 39, 801 – 815. USA: Springer Science.
- Lam, S., Jimerson, S., Kikas, E., Cefai, C., Veiga, F., Nelson, B., Hatzichristou, C., Polychroni, F., Basnett, J., Duck, R., Farrel, P., Liu, Y., Negovan, V., Shin, H., Stanculescu, E., Wong, B., Yang, H., & Zollneritsch, J. (2012). Do Girls and Boys Perceive Themselves as Equally Engaged in School? The Results of an International Study from 12 Countries. *Journal of School Psychology*, 50, 77-94. DOI: 10.1016/j.jsp.2011.07.004
- M.E. (2001). *Resultados do Estudo Internacional PISA 2000. Primeiro Relatório*
- Maroco, J. (2007). *Análise Estatística com a Utilização do SPSS*. Lisboa: Edições
- Maroco, J., & Garcia-Marques, T. (2006). Qual a fiabilidade do alfa de Cronbach? Questões antigas e soluções modernas? *Laboratório de Psicologia*, 4(1). 65-90.
Disponível em:

[http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/133/1/LP%204\(1\)%20-%2065-90.pdf](http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/133/1/LP%204(1)%20-%2065-90.pdf). Acesso em: 17/10/2016.

- Marks, H. M. (2000). Student engagement in instructional activity: Patterns in the elementary, middle, and high school years. *American Educational Research Journal*, 37, 153-184.
- Martins, C. (2011). *Manual de Análise de Dados Quantitativos com Recurso ao IBM SPSS* (1ªed.). Braga: Psiquilibrios.
- Ministério da Economia do Plano e Integração Regional – Segundo Documento de Estratégia Nacional de redução da Pobreza – DENARP II. Bissau, 2011.
- Ministério da Educação Nacional –Plano Nacional da Educação para Todos (EPT),2003, Bissau. Disponível em: www.planipolis.iiep.unesco.org/.../guinea%20bissau/. Acesso em: 15/10/2016.
- Moreira, C. D. (2007). *Teorias e práticas de investigação*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Newmann, F., Wehlage, G., & Lamborn, S. (1992). The significance and sources of student engagement. In F. M. Newmann (Ed.), *Student engagement and achievement in American secondary schools*; 11-39. New York: Teachers College.
- Nobre, A., & Janeiro, I. (2010). Questionário de Adaptação Escolar e Rendimento Escolar. Um estudo de relação. *Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia*. Universidade do Minho.
- Pereira, A & Prático, T. (2016). *Guia Prático de utilização do SPSS. Análise de dados para ciências sociais e psicologia* (8ªed. -Revista e aumentada). Lisboa: Edições Sílabo.
- Gibbs, R., & Poskkit, J. (2010). *Student Engagement in the Middle Years of Schooling (Years 7-10): A Literature Review*. Ministry of Education, New Zealand.

- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2005). *Manual em Investigação das Ciências Sociais* (4ªed.). Lisboa: Gradiva.
- Ribeiro, C. (2003). Metacognição: Um Apoio ao Processo de Aprendizagem. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16, pp. 109-116
- Rosário, P. (2005). Motivação e aprendizagem: uma rota de Leitura. In Taveira, S. M (Coord.). *Psicologia Escolar. Uma proposta científico-pedagógica* (pp.23-60). Coimbra: Quarteto Editora.
- Rola, A. S. (2012). *Envolvimento dos alunos na escola: um estudo com alunos do 7º e do 9º ano*. Dissertação de Mestrado em Educação, Instituto de Educação – Universidade de Lisboa, Portugal.
- Russel, J., Ainley, M., & Frydenberg, E. (2005). Schooling Issues Digest: Student Motivation and Engagement. Australian Government Department of Education, Science and Training. Acedido no dia 06 de Dezembro de 2016 de: http://www.dest.gov.au/sectors/school_education/publications_resources/schooling_issues_digest/schooling_issues_digest_motivation_engagement.htm
- Schunk, D., & Mullen, C. (2012). Self-efficacy as an engaged learner. In S. L. Christenson, A. L. Reschly & C. A. Wylie (Eds.), *The handbook of research on student engagement* (pp. 219-236). New York: Springer Science.
- Skinner, E. A. & Belmont, M. J. (1993). Motivation in Classroom: reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*. 1993, Vol. 85, No. 4, 571-581.
- Skinner, E., & Pitzer, J. (2012). Developmental dynamics of student engagement, coping, and everyday resilience. In S. L. Christenson, A. L. Reschly & C. A. Wylie (Eds.), *The handbook of research on student engagement* (pp. 21-44). New York: Springer Science.
- Trowler, V. (2010). Student Engagement Literature Review. Department of Educational Research. Lancaster University. Recuperado do URL: <http://www.heacademy.ac.uk/assets/documents/studentengagement/StudentEngagementLiteratureReview.pdf>

- Veiga, F. (orgs.). (2009). Envolvimento dos Alunos em Escolas Portuguesas: Elementos de Um Projecto de Investigação. Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2009. ISBN – 978-972-8746-71-1
- Veiga, F. H. (2010). Escala de Envolvimento dos Alunos na Escola: Primeiros Elementos da Adaptação Portuguesa da “*Student Engagement in School Scale*”. Seminário Internacional – Contributos da Psicologia em Contextos Educativos – Braga: Universidade do Minho, 2010. ISBN – 978-972-8746-87
- Veiga, F. H. (2011). Escalas de Envolvimento dos Alunos na Escola: Estudo da validade externa da Escala de *Engagement* usada no PISA e do “*Student Engagement in School Scale*” (pp. 4619-4626). In J. M. R. Sanches, M. A. C. Martín, & J. D. V. Pastor (Org.). *Educación, Aprendizaje y Desarrollo en una Sociedad Multicultural*. Madrid: Ediciones de la Asociación Nacional de Psicología e Educación Voelkl,
- K. E. (2012). School identification. In S. L. Christenson, A. L. Reschly & C. A. Wylie (Eds.), *The handbook of research on student engagement* (pp. 193-218). New York: Springer Science.
- Veiga, F. H. (2012). Proposal to the PISA of a new scale of Students’ engagement in school. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 46, pp. 1224 – 1231.
- Veiga, F. H. (2013). Envolvimento dos alunos na escola: Elaboração de uma nova escala de avaliação. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*.1(1), 441- 450.
- Veiga, F. H. (2016). Assessing student Engagement in School: Development and validation of a four-dimensional scale. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, pp. 813-819. [http:// dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.02.153](http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.02.153)
- Veiga, F., Bahia, S., Nogueira, J., Melo, M., Caldeira, S., Festas, I., Taveira, C., Janeiro. I., Conboy, J., Carvalho, C., Galvão, D., Almeida, A., Pereira, T. (2012). Portuguese Adaptation of “Students Engagement in School International Scale” (SESIS). *Atas da Conferência ICERI2012*, Madrid, Espanha.

- Walker, C., Greene, B., & Mansell, R. (2006). Identification with academics, intrinsic/extrinsic motivation, and self-efficacy as predictors of cognitive engagement. *Learning and Individual Differences*, 16, 1 – 12
- Weiss, C., Carolan, B., & Baker-Smith, C. (2009). Big School, Small School: (Re)Testing Assumptions about High School Size, School Engagement and Mathematics Achievement. *J Youth Adolescence*, 39, 163 – 176
- Willms, J. (2003). *Student Engagement At School - A Sense of Belonging and Participation: Results from PISA 2000*. (p.1-11). Organisation for Economic Co-Operation and Development. Acedido no dia 10 de março de 2017 in: <http://www.oecd.org/dataoecd/42/35/33689437.pdf>
- Yonezawa, S., Makeba, J., & Joselowsky, F. (2009). Youth engagement in high schools. Developing a multidimensional, critical approach to improving engagement for all students. *J Educchange*, 10, 191 – 209
- Zimmerman, B., & Martinez-Pons, M. (1990). Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex and giftedness to self-efficacy and strategy use. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 51-59.